

Il ruolo della scuola e dell'insegnante nell'odierna società della prestazione

M. Emanuela Coscia*

The Role of the School and the Teacher in today's Society of Performance

► SOMMARIO

Se la società del XX secolo era una società “disciplinare”, la società del XXI secolo è invece la società della “prestazione”. Con l'avvento dei media (e soprattutto di internet) le caratteristiche dell'identità sociale e della rete sociale sono esplose esponenzialmente. Tutto ciò non ha fatto altro che incentivare il culto generalizzato dell'Io e il principio di prestazione, il mito della padronanza e il feticismo della cifra. Anche la Scuola non è esente da tutto ciò: l'ora di lezione, che dovrebbe essere il cuore pulsante dell'apprendimento, viene schiacciata sotto la pressa di una valutazione sempre più ridotta a misurazione. Inoltre a seguito della minorizzazione generalizzata degli adulti gli insegnanti non rappresentano più un simbolo forte per i giovani. Come dunque riformulare un progetto di Scuola che sia “generativa” e che radichi l'insegnamento nell'incampo, in modo da sottrarre gli studenti alle loro abitudini mentali e farli pensare in un modo nuovo?

► PAROLE CHIAVE

Identità (sociale); Minorizzazione (degli adulti); Scuola («generativa»); Società («della prestazione»); Rete (sociale).

* **M. Emanuela Coscia** è Docente Invitata per «Comunicazione sociale» nella Facoltà di Scienze della Comunicazione Sociale dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

1. Le due dimensioni dell'esperienza sociale: l'identità sociale e la rete sociale

Se nei tempi antichi ogni generazione era simile a quella che l'aveva preceduta, e i figli imparavano dai padri, l'avvento delle società post-moderne ha determinato il passaggio da una identità "eteronoma" (basata cioè su una acritica accettazione delle valutazioni e delle aspettative altrui, al fine di una consequenziale e conformistica fusione all'interno di una data comunità) ad un'identità "individuata" (fondata cioè sulla produzione personale di un repertorio di ruolo distintivo, atto a condurre l'individuo ad una organica integrazione nella società) ed "orientata all'immagine".¹

Nelle società tradizionali le cerchie di appartenenza erano contenute l'una nell'altra² restringendosi progressivamente secondo una logica concentrica. È solo con la nascita delle ferrovie che si ha il progressivo *disembedding* delle relazioni e si passa a forme di connettività *da-luogo-a-luogo* nelle quali le relazioni comunitarie cessano di essere confinate all'interno di un gruppo locale, e si assiste alla crescita delle cerchie sociali «nel numero, nello spazio, per importanza e contenuti di vita». ³ Il soggetto è dunque sempre più definito dalla partecipazione a diverse cerchie sociali (liberamente scelte) caratterizzate da "confini mobili". Si assiste anche al mutamento delle due dimensioni dell'esperienza sociale: l'*identità sociale*, ossia la posizione che l'individuo occupa in ciascuno dei gruppi sociali di cui fa parte (posizione che può variare a seconda dei gruppi); la *rete sociale*, ossia l'insieme di persone al quale egli è collegato mediante un qualsiasi tipo di relazione sociale (e quindi ciò che conta non è il tipo di relazione esistente ma la presenza di una relazione).

Con la diffusione di internet (e soprattutto della sua crescente mobilità e personalizzazione) viene incoraggiato il passaggio dalla connettività *da-luogo-a-luogo* a quella *da-persona-a-persona*, e dunque una forma di organizzazione definita *individualized networking*⁴ in base alla quale: l'individuo gestisce relazioni sia locali che a distanza; i *network* personali sono sparsi; alcuni legami sociali sono forti, ed altri deboli;⁵ le relazioni vengono attivate ed abbandonate con maggiore facilità e molte di esse si sviluppano fra persone aventi un *background* sociale diverso.⁶

¹ Cf. Tiziana MANCINI *Psicologia dell'identità*, Bologna, il Mulino, 2010.

² Barry Wellman parla di *little boxes* per descrivere le persone come socialmente e cognitivamente incapsulate all'interno di gruppi omogenei ed autonomi, strutturati e gerarchici, che dividevano gli inclusi dagli esclusi. Cf. Barry WELLMAN, *Little Boxes, Glocalization, and Networked Individualism*, in Makoto TANABE – Peter VAN DEN BESSELAAR – Toru ISHIDA (Eds.), *Digital Cities II. Computational and Sociological Approaches*, Berlin/Heidelberg, Springer, 2002, 10-25.

³ Georg SIMMEL, *Sociologia. Ricerche sulle forme dell'associazione*, Milano, Edizioni Comunità, 1989, 37.

⁴ Cf. Barry WELLMAN, *Physical Place and Cyber Place: The Rise of Personalized Networking*, in «International Journal of Urban and Regional Research» (2001) 25, 227-252.

⁵ Cf. Mark GRANOVETTER, *The Strength of Weak Ties*, in «American Journal of Sociology» (1973) 68, 1370-1380.

⁶ Cf. Barry WELLMAN – Jeffrey BOASE, *Personal Relationship: On and Off the Internet*, in Anita VANGELISTI – Daniel PERLMAN (Eds.), *Handbook of Personal Relationship*, Cambridge, Cambridge University Press, 2006, 709-726. I contributi di Simmel e Wellman anticipano quella che Manuel Castells definirà *privatization of sociability*, ossia una forma di socialità specifica della società contemporanea nella quale i *network* delle interazioni individuali si svincolano dalle istituzioni, dalle organizzazioni, dalle norme e dai limiti materiali e si legano invece alla convenienza ed all'adattabilità ai progetti individuali e, dunque, gli interessi personali prevalgono sulle norme imposte dalla società o dai gruppi di riferimento. Cf. Manuel CASTELLS, *Galassia Internet*, Milano, Feltrinelli, 2002.

Il gruppo di riferimento, e cioè quel gruppo di persone che l'individuo sceglie per valutare gli altri e per autovalutarsi, diviene dunque un elemento fondamentale sia nel processo di socializzazione⁷ sia nella definizione del Sé in termini psicologici: l'identità è anche frutto dell'immagine che gli altri rimandano di noi ed ha una grande importanza al fine di sentirsi realizzati o falliti.⁸ L'individuo, inoltre, può appartenere anche a più gruppi di riferimento: i valori trasmessi da ciascuno di essi vengono interiorizzati dal soggetto anche se non tutti questi gruppi hanno per lui la stessa importanza (ad esempio: sarà più influenzato dal gruppo di amici che vede ogni settimana piuttosto che da quegli amici – magari sempre gli stessi – che vede quando va in vacanza al mare d'estate).

2. Dalla società «disciplinare» alla società della «prestazione»

La società del XX secolo era una società “disciplinare”, dominata dalla negatività del divieto e il verbo modale in essa dominante era il “non-potere”; la società del XXI secolo, invece, è la società della “prestazione”, in cui gli individui sono imprenditori di se stessi, e il verbo modale che la caratterizza è il “poter-fare” illimitato, come ben esprime la frase *Yes we can*. Al posto del divieto o dell'obbligo subentrano il progetto, la motivazione, l'iniziativa.⁹ Con l'avvento dei media (e soprattutto di internet) le caratteristiche dell'identità sociale e della rete sociale, che prima erano limitate dai vincoli spaziali e temporali cui era soggetto l'individuo, sono esplose esponenzialmente, per cui l'uomo ha allargato i confini delle proprie reti sociali fino alla creazione di un nuovo spazio sociale, il *cyberspazio*, ossia l'unione fra l'interazione, il supporto ed il controllo delle reti sociali tradizionali da una parte, e le caratteristiche del Web (multimedialità, creazione e condivisione di contenuti) dall'altra. Il *social networking* rappresenta dunque il punto d'incontro che scaturisce dell'uso dei media digitali come: strumento di supporto alla propria rete sociale (organizzazione ed estensione), strumento di espressione della propria identità sociale (descrizione e definizione), strumento di analisi dell'identità sociale degli altri membri della rete (esplorazione e confronto).¹⁰

Tutto ciò non ha fatto altro che incentivare il culto generalizzato dell'Io e del principio di prestazione, il mito della padronanza (cioè l'illusione di poter governare la propria vita) e il fetichismo della cifra (ogni cosa deve essere misurabile, quantificabile). Anche la Scuola non è esente

⁷ La socializzazione, ossia quel processo mediante il quale l'individuo si incontra con l'esterno – fatto di persone, cose e regole – sperimentando la sensazione di partecipare al loro mondo sociale, avviene in due momenti successivi (socializzazione primaria, socializzazione secondaria), ognuno dei quali è mediato da figure di riferimento diverse. Nella socializzazione primaria (ossia quella che l'individuo intraprende nell'infanzia per diventare membro di una società), sono prima di tutto i genitori ad assumere la funzione di introdurre il bambino nel mondo sociale fungendo anche da “filtro” attraverso cui gli aspetti del mondo vengono selezionati. Nella socializzazione secondaria cambia il grado di identificazione con l'agente socializzante (genitori, familiari più stretti, insegnante); il coinvolgimento emotivo e la dipendenza psicologica (ad esempio dai genitori) è molto minore rispetto alla socializzazione primaria; aumenta la consapevolezza che i modi di interpretare e vivere il mondo sociale siano diversi e numerosi. La socializzazione è raggiunta quanto più l'individuo riesce ad integrare con equilibrio i contenuti dei due processi di socializzazione. Cf. Michele DE BENI – Roberta BOMMASSAR – Luigi GROSSELE, *Psicologia e sociologia. Corso introduttivo*, Roma, Città Nuova, ²1999, 269-271.

⁸ Cf. DE BENI – BOMMASSAR – GROSSELE, *Psicologia e sociologia*, 272.

⁹ Cf. Byung-Chul HAN, *La società della stanchezza*, Milano, Nottetempo, 2019, 21-23.

¹⁰ Cf. Giuseppe RIVA, *I social network*, Bologna, Il Mulino, ²2016.

da tutto ciò: l'ora di lezione, che dovrebbe rappresentarne il cuore, viene marginalizzata in attività che esulano dalla didattica in senso stretto, schiacciata sotto la pressa di una valutazione sempre più ridotta a misurazione. La scuola di qualsiasi ordine e grado sembra essere ridotta a un "esamificio", con una forte virata verso una degenerazione docimologica della stessa: ne deriva un impeto valutativo che impone scansioni dell'apprendimento uguali per tutti, depersonalizzate e dunque misurabili, quantificabili.¹¹ Tutto ciò però si scontra con l'attuale società dell'incertezza che spinge questo stesso Io a negare – o perlomeno ad occultare – la sua vulnerabilità e ad incentivare la sua illusoria onnipotenza:¹² «Se un aspetto della realtà non è compatibile [...] con il proprio investimento narcisistico o con le proprie ambizioni sproporzionate, diventa subito una minaccia insopportabile, una fonte di angoscia talmente profonda da dover essere immediatamente mascherata con una costruzione fittizia»,¹³ senza badare a quale sia la scissione dell'Io che questa autoillusione esige in pegno. Ma sotto tale maschera si cela il disagio di una civiltà immiserita dall'adeguamento della vita al principio di prestazione, il che genera soggetti appiattiti sulla realtà, incapaci di pensiero, emozioni, desideri e sogni.

L'affermazione iperedonista dell'Io «sembra aver fatto evaporare la dimensione sociale dell'esistenza. [...] La massa ipermoderna si riunisce senza il cemento dell'ideologia. È massa aleatoria, massa-sciame, massa senza bussola. [...] Al posto delle adunate di massa ordinate dalla voce e dallo sguardo ipnotico del leader carismatico oggi le masse si radunano sotto lo sguardo asettico della televisione».¹⁴ Quest'ultima poi, al pari degli altri mezzi di comunicazione di massa, mette sì a contatto con ciò che accade nel mondo intero, ma dinanzi a tali immagini – per quanto sconvolgenti – sembra non si abbia più la capacità di reagire. Tali media «offrono uno scenario di accadimenti che oltrepassano la nostra capacità di percezione emotiva»: ¹⁵ «il troppo grande lascia indifferenti»¹⁶ per cui, per risolvere repentinamente e non toccare con mano la questione dell'impotenza che ciascuno ha nel modificare il corso delle cose, se ne rimuove l'informazione.

Il comandamento sociale dell'epoca attuale è il "dovere di godere", ossia il "godere come dovere". Ma il "godimento" in psicanalisi non coincide col piacere né si riduce ad esso. Nel godimento c'è sempre qualcosa di eccessivo, qualcosa che sconfina in un certo senso nella "distruzione". Oggi c'è molto godimento e poca soddisfazione, molto godimento e pochissimo desiderio. «Il desiderio, per essere creativo, per generare progetti, invenzioni, sogni, ha bisogno di mancanza, cioè ha bisogno di un limite che interdice il godimento [...] assoluto».¹⁷ Ma lo spazio della mancanza viene oggi soffocato dall'offerta illimitata di oggetti, che non sono solo oggetti di consumo ma anche oggetti simbolici come sensazioni, stimolazioni, impressioni, oggetti tecnologici che rimpiazzano l'incontro col partner umano.¹⁸

Per tamponare surrettiziamente la fragilità dei legami sociali, il soggetto sceglie la via della dipendenza da oggetti coi quali stabilisce rapporti di schiavitù. Si tratta di dipendenze che provano ad anestetizzare il dolore e la fatica di esistere. Gli stessi media, introdotti nelle case

¹¹ Cf. Massimo RECALCATI, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Torino, Einaudi, 2014, 88.

¹² Cf. Francesca BORRELLI, *Introduzione*, in Francesca Borrelli et al., *Nuovi disagi nella civiltà. Un dialogo a quattro voci*, Torino, Einaudi, 2013, XLV.

¹³ Massimo De Carolis citato in: BORRELLI et al., *Nuovi disagi nella civiltà*, 190.

¹⁴ Massimo Recalcati citato in: BORRELLI et al., *Nuovi disagi nella civiltà*, 129.

¹⁵ Umberto GALIMBERTI, *I miti del nostro tempo*, Milano, Feltrinelli, 2010, 227.

¹⁶ Gunter ANDERS, *Noi figli di Eichmann*, Firenze, Giuntina, 1995, 39.

¹⁷ Massimo RECALCATI, *Elogio del fallimento. Conversazioni su anoressie e disagio della giovinezza*, Trento, Erikson, 2015, 108.

¹⁸ Cf. RECALCATI, *Elogio del fallimento*, 104-108.

occidentali oltre mezzo secolo fa, erano prima concepiti come bene comune; poi, man mano che sono diventati più economici, gli apparecchi portatili sono stati ripensati come media personali – e dunque beni personali – soprattutto ad uso di bambini e giovani. La distinzione fra uso patologico e uso fecondo di tali media sta proprio nel rapporto con l'assenza: la connessione perpetua impedisce l'oscillazione creativa fra l'assenza e la presenza di cui si nutre la dialettica simbolica. La continuità della connessione sembra far sprofondare l'assenza nel nulla. L'intervallo fra presenza e assenza viene cancellato, il vuoto riempito, e il desiderio reso impossibile.¹⁹

Soprattutto per i giovani, intossicati da questo meccanismo perverso, senza tali oggetti nulla ha più senso.²⁰ Si assiste dunque ad una mutazione antropologica, alla trasformazione dell'uomo in macchina di godimento, in "turboconsumatore": è un uomo che gode senza freni, senza imiti, senza argini. Tutto ciò porta anche all'instaurazione di un nuovo legame sociale centrato sull'iperconsumo, dove per iperconsumo non si intende il consumo che soddisfa una necessità, non è il consumo di un oggetto in relazione a un bisogno, ma è un "consumo di consumo" è un consumo che consuma se stesso. Il suo acquistare cose non presuppone alcun discorso, in quanto seguendo le proprie inclinazioni personali egli compra ciò che gli piace. Pertanto egli «non è un cittadino: il cittadino si caratterizza per la responsabilità nei confronti della comunità, che invece manca al consumatore»²¹ il cui motto è *mi piace*. L'illusione che ne scaturisce è che il soggetto sia libero di consumare l'oggetto, di aderire senza freni a questo nuovo mondo senza limiti. Non a caso sono sempre più diffuse sia la sindrome da *burnout* che la *depressione*: la prima è espressione dell'anima esaurita, sfinita dall'imperativo della prestazione quale nuovo obbligo della società tardo-moderna;²² la depressione esplode nel momento in cui «il soggetto di prestazione non è più in grado di poter-fare, ed è in primo luogo una *stanchezza del fare e del poter fare*. Il lamento dell'individuo depresso, "niente è possibile", è concepibile soltanto in una società che ritenga che "niente è impossibile"». ²³ Lo stesso *multitasking* non rappresenta un progresso civilizzante, quanto piuttosto un regresso allo stato di natura: esso, infatti, è riscontrabile già largamente fra gli animali in natura in quanto tecnica dell'attenzione indispensabile per la sopravvivenza nell'*habitat* selvaggio.²⁴ Il disagio della giovinezza attuale sta essenzialmente qui.²⁵ Come liberarsi da questo iperconsumo? Non attraverso una rinuncia, ma con una passione più forte. Per cui il vero lavoro dell'educatore, oggi, è come orientare i ragazzi verso una propria passione, cioè verso una propria misura della felicità.²⁶

3. La minorizzazione generalizzata degli adulti

Negli ultimi anni il conflitto fra le generazioni si è abbastanza placato fino allo stabilirsi di una sorta di "armistizio disarmato": «il padre ha deposto le armi, il controllo sociale sui giovani li

¹⁹ Cf. RECALCATI, *L'ora di lezione*, 73.

²⁰ Cf. RECALCATI, *Elogio del fallimento*, 73.

²¹ Byung Chul HAN, *Nello sciame. Visioni del digitale*, Milano, Nottetempo, 42016, 86.

²² Cf. HAN, *La società della stanchezza*, 25.

²³ *Ibidem*, 27.

²⁴ Ad esempio un animale in natura è abituato a suddividere la propria attenzione fra diverse attività mentre è intento a nutrirsi: tenere gli altri predatori lontani dalla preda; far attenzione a non essere lui stesso divorato; sorvegliare la prole; tener d'occhio i partner sessuali; ecc. cf. HAN, *La società della stanchezza*, 29-30.

²⁵ Cf. RECALCATI, *Elogio del fallimento*, 82-83.

²⁶ Cf. *Ibidem*, 115.

lascia piuttosto liberi di esprimersi, le pari opportunità hanno dato i loro frutti, le madri sono intente a lavorare e i figli non debbono perdere tempo a liberarsi dalla loro ansia, la scuola è alle prese con le riforme che non riesca mai a portare a buon fine [...] e nel frattempo lascia vivere i propri studenti».²⁷ A tal proposito lo psicoanalista Massimo Recalcati parla di “minorizzazione generalizzata degli adulti” proprio per evidenziare il venir meno, in questi ultimi, della «forza di assumersi la responsabilità della decisione che comporta ogni atto educativo».²⁸

Non a caso il genitore, l'educatore, il professore non sembrano rappresentare più un simbolo sufficientemente forte per i giovani: «la relazione con l'adulto è infatti percepita ormai come *simmetrica*. Nel senso che non esistono più una differenza, un'asimmetria in grado di instaurare automaticamente un'autorità e di costituire al tempo stesso un senso e un contesto propizi alla relazione».²⁹ Ben si comprende, dunque, come in una simile relazione tanto per i genitori quanto per gli insegnanti sia difficile tener fede al proprio ruolo educativo poiché, in nome del rispetto della libertà individuale, si ritrovano continuamente costretti a giustificare ai giovani le proprie scelte.

L'adolescenza è l'età del distacco dalla propria infanzia, dalla propria famiglia protettiva e rassicurante, da un padre e una madre ritenuti perfetti e onnipotenti. Anche gli adulti, però, spesso si ritrovano a vivere le stesse paure e gli stessi timori rievocati da quel figlio o quella figlia “sconosciuti”

che si impongono ai loro occhi, e uno dei meccanismi di difesa più comodi e più alla portata di mano per far fronte a tutto questo è la negazione: negano di vedere cosa sta accadendo ai propri figli; rinunciano a prendere in considerazione la nuova realtà; si comportano come se nulla fosse cambiato; sentono pertanto la necessità di continuare a fare per i propri figli le stesse cose che facevano quando erano piccoli. Per cui «diventano ingombranti, anticipano i loro desideri o impediscono che i figli li scoprano autonomamente continuando a soddisfare i loro bisogni, quando invece dovrebbero fare un passo indietro, allontanarsi, farsi da parte senza tuttavia andarsene definitivamente».³⁰

Ciò porta alla mancanza di “crisi”, di quella crisi segno di un passaggio, di un nuovo corso che inizia e che richiede un aggiustamento di rotta, per cui il soggetto fa ingresso nell'adolescenza senza ricevere mai un “no” che sia davvero un “no”. Il mondo gli appare allora senza vincoli, senza limiti, e la responsabilità è qualcosa che può essere imputata sempre e solo all'altro. «La crisi ha dunque un significato maturativo poiché rappresenta non la patologia, ma l'evoluzione, non la malattia, ma la salute. Viceversa è la sua assenza ad essere patologica».³¹ È molto preoccupante che un adolescente non vada in crisi e che non metta in crisi i suoi genitori. Se invece durante l'adolescenza avvengono fatti che mettono in crisi sia il giovane che la sua famiglia, ovviamente entro certi limiti ben comprensibili, e se tutto ciò fa sviluppare contrasti, battute di arresto, regressioni, opposizioni e incomprensioni, allora vuol dire che tutto sta seguendo il suo corso naturale, e che prima o poi si riprenderà a navigare col vento in poppa.³²

²⁷ Gustavo PIETROPOLLI – CHARMET, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell'adolescente di oggi*, Roma/Bari, Laterza, 2010, X-XI.

²⁸ Massimo RECALCATI, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano, Feltrinelli, 2016, 63.

²⁹ Miguel BENASAYAG – Gérard SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2009, 25-26.

³⁰ Giuseppe MAIOLO, *Adolescenze spinose. Come comunicare senza fare (e farsi) del male*, Trento, Erikson, 2016, 21.

³¹ *Ibidem*, 35.

³² Cf. *Ibidem*, 36.

Sempre più spesso si assiste ad episodi di genitori che si ergono a giudici e si sentono in diritto di sindacare su ogni cosa che accade ai propri figli, *in primis* a scuola: il patto di corresponsabilità genitori-docenti viene costantemente infranto, con i primi che si credono in diritto di giudicare ogni cosa accada ai propri figli all'interno delle aule scolastiche, dimenticando che quei figli che si affannano a difendere sono spesso individui senza regole e privi di una qualsiasi forma di rispetto non solo nei confronti degli insegnanti in quanto insegnanti,³³ ma anche degli insegnanti in quanto persone degne di rispetto. Sempre più spesso i docenti vengono umiliati in pubblico tanto dagli studenti quanto dai loro genitori, e il tutto è quasi sempre a favore di telecamera in modo da poter poi diffondere sui social i risultati di tali atti di bullismo e vantarsi di quanto accaduto. La scuola perde così la sua centralità e da luogo formativo e di crescita personale, relazionale e sociale, diviene sempre più solo un "passaggio obbligato"³⁴ nel quale l'unica cosa che conta è la prestazione, tanto per gli studenti (è infatti prassi sempre più diffusa quella della "programmazione", da parte di costoro, delle interrogazioni orali) quanto per i docenti (che si ritrovano a dover rendere conto, alla dirigenza, dell'eventuale basso profitto dei propri studenti).

La ricerca *Global Teacher Status Index 2018* ha rilevato che lo status degli insegnanti in Italia è fra i peggiori in Europa e nel mondo: l'Italia infatti occupa il 33° posto (su 35), e precede solo Israele e Brasile. Inoltre evidenzia che solo il 16% degli italiani intervistati ritiene che gli alunni rispettino i propri insegnanti. Si tratta del sesto dato più basso e del più basso in assoluto tra le grandi economie europee, ed un risultato sconcertante se si considera che in Cina, per esempio, l'81% degli intervistati ritiene che gli alunni rispettino i propri insegnanti. La ricerca evidenzia la correlazione tra lo status degli insegnanti nella società e il rendimento degli studenti a scuola, per cui il rispetto degli insegnanti non è solo un importante dovere morale, ma è essenziale per i risultati scolastici di un Paese.³⁵

4. Dalla Scuola-Edipo alla Scuola-Telemaco

Per comprendere come la Scuola sia cambiata negli ultimi 40 anni, e quali prospettive essa dovrebbe avere per diventare un luogo di vera formazione, autentico ascolto e coraggiosa educazione, si prendano come spunto di riflessione tre figure mitiche: Edipo, Narciso, Telemaco. A ciascuna di esse corrisponde una ben precisa figura di figlio, di Scuola, di insegnante.

4.1. Il figlio-Edipo, la Scuola-Edipo, l'insegnante-Edipo

Il figlio-Edipo viene preso quale esemplare di figlio che ha caratterizzato quell'epoca del secolo scorso che va sino alla fine degli anni Settanta, accompagnando l'onda delle contestazioni del 1968 e del 1977.

Pur essendo presente (anche se in minima parte) ancora oggi nella nostra società, il modello del figlio-Edipo è quello che ha caratterizzato e permesso di leggere il conflitto fra genitori

³³ Gli insegnanti sono dei pubblici ufficiali, per cui l'articolo 324 bis del Codice Penale prevede una reclusione fino a 3 anni per chi ne offende l'onore ed il prestigio nell'atto delle sue funzioni.

³⁴ Cf. Maura MANCA, *Professori sotto assedio*, in *AdoleScienza*, (21.04.2018), in <https://www.adolescienza.it/sos/sos-scuola/professori-sotto-assedio/>, (24.11.2019).

³⁵ Cf. Peter DOLTON et al., *Global Teacher Status. Index 2018*, a cura di VARKEY FOUNDATION, in <https://www.varkeyfoundation.org/media/4790/gts-index-9-11-2018.pdf>, (24.11.2019).

e figli (sino alla fine degli anni Settanta del secolo scorso), e dunque la sfida alle vecchie generazioni in una lotta a morte per l'affermazione del proprio desiderio. Così come nel mito edipico, il conflitto è fra la Legge ed il desiderio, fra la realtà ed il sogno, fra il vecchio ed il nuovo. Il tempo del figlio-Edipo è stato fortemente caratterizzato dal conflitto fra le generazioni: figli contro padri e viceversa; figli che vedono i propri padri quali intralci alla realizzazione del proprio soddisfacimento; la Legge del Padre che si erge per il figlio quale barriera insopportabile nei confronti del suo "desiderio". Si potrebbe dunque tranquillamente sostenere che la figura di Edipo è quella che ha ispirato il modello del figlio (e più in generale di "giovane") nelle grandi contestazioni fra il 1968 ed il 1977: «i figli che contro i padri reclamavano la possibilità di un mondo diverso e i padri che reagivano negando i diritti dei loro figli». ³⁶ Quello del figlio-Edipo è dunque un modello educativo fondato sulla colpa e sulla paura del castigo quali unici strumenti per tenere a bada le tentazioni delle istanze naturali.

In una simile prospettiva il figlio-Edipo, entrando nell'adolescenza, doveva decidere se sottomettersi alla legge del padre rinunciando ai propri desideri più profondi, oppure se affermare la legittimità della propria natura più intima. E se il tentativo di ottenere maggiore libertà di movimento (sia psichica che fisica) non portava i frutti sperati, si inaugurava la stagione della contestazione adolescenziale. ³⁷ Tuttavia, come sostiene lo psicoanalista Massimo Recalcati, il vero crimine del figlio-Edipo non è il conflitto con le vecchie generazioni bensì il voler rinnegare la sua provenienza estirpando da se stesso ogni traccia dell'Altro. «*Edipo non sa essere figlio*. Egli vorrebbe negare ogni forma di dipendenza e di debito simbolico nei confronti dell'Altro. Vorrebbe negare il proprio statuto di figlio come l'Altro ha, nel mito, negato la sua responsabilità di padre». ³⁸ E Recalcati continua asserendo che il vero errore di Edipo è quello di «aver frainteso la Legge vivendola solo come un ostacolo nel cammino che conduce alla realizzazione del proprio desiderio. Questo comporta la riduzione della sua libertà a una pura opposizione nei confronti della Legge che finisce per nutrire il mito del desiderio come liberazione da ogni limite». ³⁹

La Scuola-Edipo è una istituzione disciplinare che si fonda sulla potenza della tradizione, sulla fedeltà al passato e sull'autorità del Padre. Infatti il sapere che viene trasmesso è espressione di una fiducia cieca nei confronti della tradizione e dell'autorità del passato, un passato in cui andare a scuola e pregare erano la stessa cosa, tanto è vero che le lezioni (prima ancora che con l'appello) iniziavano con la preghiera. Nella Scuola-Edipo l'autorità dell'insegnante viene garantita dalla forza della tradizione alla quale si appoggia, e dunque ad un modello pedagogico prevalentemente correttivo-repressivo, e il rapporto insegnante-studente è fortemente gerarchizzato. L'insegnante è una sorta di sostituto del Padre, di una Legge che non può essere messa in discussione, e l'allievo – in quanto Figlio – deve essere istruito ed educato come fosse una cera da plasmare, un vaso da riempire. Inoltre lo stesso Freud parla di uno sfondo edipico nel rapporto tra insegnanti e studenti, con questi ultimi che sentono nei confronti dei primi la stessa forma di soggezione idealizzante che caratterizza il rapporto di un figlio col proprio genitore. ⁴⁰

Se da un lato la Scuola-Edipo genera obbedienza senza critica, uniformità senza differenza, dall'altro innesca inevitabilmente conflittualità, contestazioni ed attriti fra insegnanti e

³⁶ RECALCATI, *Il complesso di Telemaco*, 100.

³⁷ Cf. PIETROPOLLI – CHARMET, *Fragile e spavaldo*, 15-17.

³⁸ RECALCATI, *Il complesso di Telemaco*, 101.

³⁹ RECALCATI, *Il complesso di Telemaco*, 101.

⁴⁰ Cf. RECALCATI, *L'ora di lezione*, 20.

studenti – non a caso Edipo è l'eroe tragico del conflitto a morte col padre che, in quanto incarnazione della Legge, viene vissuto come ostacolo alla realizzazione del desiderio. Le contestazioni del 1968 e del 1977 vedono animarsi tutti questi conflitti a carattere chiaramente edipico e nei quali la differenza generazionale è generatrice di conflittualità: figli contro genitori, studenti contro insegnanti, desiderio contro Legge.⁴¹

«Nel nome della libertà di insegnamento e della libertà di apprendimento, gli insegnanti e gli allievi, schiacciati dal peso oppressivo di una Scuola disciplinare, rivendicano, attraverso la contestazione, il loro diritto a cambiare, a trasformare, a generare del nuovo. Il conflitto può essere, infatti, generativo e non solo distruttivo».⁴² Non è dunque un caso se, da un punto di vista storico, nessuna stagione fu così carica di idee di rinnovamento e di pratiche pedagogiche e didattiche come quella che va dal 1968 al 1977: tuttavia l'errore di fondo che caratterizzò questa rivolta contro la Scuola-Edipo fu il non aver compreso l'inutilità di agitare la ricchezza vitale del desiderio come un pugno contro la Legge – intesa come ostacolo al cammino del desiderio stesso – in quanto «Legge e desiderio sono necessariamente presi in un'articolazione simbolica: senza il desiderio la Legge si inesterisce e diviene una mummia in difesa di un sapere morto, ma senza la Legge il desiderio si frammenta e diventa puro caos».⁴³

4.2. Il figlio-Narciso, la Scuola-Narciso, l'insegnante-Narciso

Con l'avvento della crisi dell'autorità del padre, con l'inserimento massiccio delle donne nel mondo lavorativo, con il differimento tra matrimonio e nascita del figlio – figlio che sempre più spesso è un figlio “unico” e dunque prezioso come tutto ciò che è raro –, in un contesto permeato da simili trasformazioni ha preso piede la cultura del “narcisismo” e gli adolescenti ne sono diventati gli interpreti più devoti. Si assiste dunque al passaggio dal figlio-Edipo al figlio-Narciso. Osservando il proprio bimbo nella culla i genitori hanno smesso di pensare a lui come ad un “piccolo selvaggio da civilizzare” impastato di istinti antisociali, e sregolatezze impetuose che si verificano ogni qualvolta si cerca di imporgli qualcosa, e ritengono il proprio figlio programmato per cercare il bene. Compito dei genitori diviene dunque l'aiutare il loro bambino ad assecondare la sua vera natura, ad individuare il suo vero e profondo talento affinché diventi competenza e capacità reali. A differenza del figlio-Edipo, che veniva sospettato di voler rovesciare l'ordinamento naturale della famiglia, il figlio-Narciso è colui che la famiglia la crea. Non a caso i genitori del figlio-Narciso ritengono che costui non abbia bisogno di molte regole né che sia necessario ricorrere alle minacce di castighi per farsi ubbidire, e dunque le regole – negoziate fra tutti i membri della famiglia – hanno quale unico scopo quello di far andare meglio le cose in famiglia, per cui non vengono stabilite “contro” qualcuno bensì “a favore” della comunità familiare nel suo insieme.⁴⁴ Questo “bozzolo” costruito a protezione del figlio-Narciso vorrebbe risparmiargli il dolore di esistere, dimenticando che invece ogni azione educativa – anche quella più giusta ed amorevole – «non può mai pretendere di salvare la vita dei propri figli dall'incontro con il reale senza senso dell'esistenza, dalla sua contingenza illimitata, dalla sua ingovernabilità assoluta».⁴⁵ Il tempo del figlio-Narciso è dunque il tempo caratterizzato dall'evaporazione del padre e, quindi,

⁴¹ Cf. RECALCATI, *L'ora di lezione*, 20-22.

⁴² *Ibidem*, 22.

⁴³ *Ibidem*, 23.

⁴⁴ Cf. PIETROPOLLI – CHARMET, *Fragile e spavaldo*, 3-33.

⁴⁵ RECALCATI, *Il complesso di Telemaco*, 109-110.

dell'evaporazione del peso simbolico della differenza generazionale, della differenza fra genitori e figli e, in definitiva, dell'esistenza stessa degli adulti. «Il figlio-Narciso non è allora solo il figlio autorizzato a coltivare il sogno della propria realizzazione e della propria felicità, ma è anche il figlio senza desiderio, plastificato, apatico, perso nel mondo fagico degli oggetti, insofferente a ogni frustrazione, è il piccolo re-vampiro insensibile alla fatica dell'Altro e al suo debito simbolico».⁴⁶

Nella scuola-Narciso si ha il passaggio dalla conflittualità, tipica della scuola-Edipo, alla specularità, dalla dissimmetria alla simmetria generazionale, da una scuola intesa con una connotazione fortemente gerarchica ad una scuola dall'orizzontalità liquida dove è sempre più difficile capire la differenziazione simbolica dei ruoli. E, sullo sfondo di tutto ciò, lo sfaldamento del patto generazionale tra insegnanti e genitori a causa della collusione fra il narcisismo dei figli e quello dei genitori. Questi ultimi, alleandosi con i figli, disattivano ogni funzione educativa degli insegnanti poiché si sentono in dovere di abbattere tutti quegli ostacoli che possano mettere alla prova i propri figli, garantendo quindi a costoro un successo senza traumi. Il fallimento non è tollerato, così come non è tollerato il pensiero critico, e l'assimilazione al sistema viene garantita dallo spegnimento del desiderio e della sua vocazione sovversiva. Gli insegnanti, nella più totale solitudine, rappresentano ciò che resta della differenza generazionale e del compito educativo, per cui il docente diviene "il genitore degli allievi". La didattica viene concepita in maniera efficientistica, per cui la Scuola viene assimilata ad un'azienda e ciò che prevale è l'ideale di prestazione.⁴⁷

La Scuola-Narciso tende a polverizzare il libro in favore di un'enfatizzazione della tecnologia informatica, inseguendo così l'illusione di un sapere illimitato e conseguibile senza fatica. Inoltre la crisi della Scuola coincide con la crisi profonda della "parola", di quella parola in grado di stabilire una relazione stretta fra il dire e le sue conseguenze. La parola perde il suo nesso etico per divenire "solo parola". «La recisione di questo legame dà luogo ad una versione del sapere che esclude la critica ed esige l'assimilazione e la performance. Il modello educativo sottostante è ipercognitivista»,⁴⁸ per cui compito primario dell'educazione è riempire teste vuote, computerizzare le conoscenze.

In questa nuova visione della scuola, contrariamente a quanto avveniva nella scuola-Edipo in cui vi era lo scontro fra due visioni del sapere – una conservativa, l'altra critico-sperimentale – l'apprendimento è ridotto al "plagio". Non è forse vero che, ad esempio, nelle valutazioni viene premiato chi riduce l'apprendimento alla riproduzione di ciò che l'insegnante ha detto, senza alcuna eterogeneità né divergenza? Se in una verifica scritta un insegnante ritrova le proprie parole o quelle dei testi studiati, se l'allievo sa ripetere il più esattamente possibile il sapere che gli è stato impartito, la valutazione che riceverà non sarà forse massima? L'abolizione degli ostacoli, prerogativa dei genitori del figlio-Narciso, viene fatta propria anche dagli insegnanti quando si permette allo studente non solo di programmare le interrogazioni ma anche di rinviarle? Appiattendolo la valutazione sul plagio, la Scuola smette di interrogare il senso della vita, non fomenta più il sapere come allargamento dell'orizzonte del mondo, ma come in una azienda si limita a fornire gli strumenti utili per affrontare la vita.⁴⁹

⁴⁶ *Ibidem*, 110-111.

⁴⁷ Cf. RECALCATI, *L'ora di lezione*, 25-26.

⁴⁸ *Ibidem*, 29.

⁴⁹ Cf. *Ibidem*, 29-30.

L'uso massiccio della tecnologia favorisce una esperienza che ha la sua identificazione in un sapere *pret-à-porter*, sempre a disposizione. Oggi è sufficiente cliccare su google per avere la risposta a qualsiasi domanda, e ciò genera quella che potremmo definire una anoressia mentale, il rigetto della ricerca del sapere nel nome di una sua acquisizione senza sforzo. In tutto questo il corpo insegnante è un corpo in frammenti, non ne viene più pubblicamente riconosciuta la funzione e, pertanto, non c'è più uno specchio sociale in grado di restituirne la giusta immagine.⁵⁰

4.3. Il figlio-Telemaco, la Scuola-Telemaco, l'insegnante-Telemaco

Secondo Recalcati il tempo attuale non è più sotto il segno di Edipo o di Narciso, ma sotto quello di Telemaco.

Telemaco è il figlio che attende il ritorno del padre, e col suo sguardo che scruta l'orizzonte è aperto sull'avvenire: diversamente da Edipo, che cade riverso accecato, non vive il padre come un ostacolo ed anzi si rivolge all'assenza del padre con la speranza di poterlo incontrare; e diversamente da Narciso, che ha occhi solo per la sua immagine, Telemaco guarda il mare.

Il figlio-Telemaco non desidera che il padre ritorni per restaurare la sovranità smarrita del padre-padrone: la stessa domanda di padre che attraversa il disagio delle nuove generazioni non è una domanda di potere e di disciplina, bensì di "testimonianza", di padri-testimoni capaci di mostrare, attraverso la testimonianza della propria vita, che la vita può avere un senso.⁵¹ Non a caso quando nell'*Iliade* Ulisse deve presentarsi, lo fa non definendosi come il "re di Itaca" bensì come il "padre di Telemaco". Ciò significa che egli, invece di presentarsi attraverso i sembianti del potere, decide di presentarsi partendo dalla sua responsabilità etica di padre, ed è proprio in virtù di tale responsabilità che egli sa anche rinunciare all'ebbrezza dell'erranza ed all'immortalità che la seducente Calipso gli promette. Ulisse dunque dimostra che il desiderio che umanizza la vita e la separa dalla vita animale è il "desiderio del desiderio dell'altro".⁵² Tornando da suo figlio, testimonia che per lui la vita di Telemaco ha un senso, che non è nell'insignificanza. Inoltre, egli con le sue scelte ci indica cosa dovrebbe restare del padre oggi, nel tempo del tramonto della sua funzione simbolica: «la possibilità di una testimonianza incarnata di cosa significhi vivere eticamente il proprio desiderio come un dovere».⁵³ Una testimonianza, quindi, non di cosa sia in essenza il desiderio ma di cosa possa e debba essere un'esistenza di desiderio.⁵⁴ È dunque in questa prospettiva che andrebbe intesa la paternità, una paternità che è sempre "adoptiva", nel senso che la paternità non è questione di "biologia" bensì di "assunzione di responsabilità".

Il figlio-Telemaco non vuole la morte del padre (come Edipo) né si limita a contemplare la propria immagine (come Narciso), ma desidera un nuovo patto fra le generazioni. «La Scuola-Telemaco vuole restituire valore alla differenza generazionale e alla funzione dell'insegnante come figura centrale nel processo di "umanizzazione della vita"»,⁵⁵ ma a differenza della scuola-Edipo non concepisce questa differenza in termini solo sterilmente antagonisti. La scuola-Telemaco sostiene che non vi sia trasmissione possibile senza incontro con l'altro, e come Telemaco non si incancrenisce su un sentimento nostalgico del Padre ma salta il fossato di quell'assenza

⁵⁰ Cf. *Ibidem*, 24-32.

⁵¹ Cf. RECALCATI, *Il complesso di Telemaco*, 13-14.

⁵² Cf. Massimo RECALCATI, *La forza del desiderio*, Magnano (BI), Edizioni Qiqajon, 2014, 13.

⁵³ Massimo RECALCATI, *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2011, 171.

⁵⁴ Cf. RECALCATI, *Cosa resta del padre?*, 85.

⁵⁵ RECALCATI, *L'ora di lezione*, 34.

mettendosi in moto, compiendo un viaggio sulle orme del padre assente: ogni ricerca non è mai *ex-nihilo*, ma si rende possibile solo grazie a quelle di coloro che ci hanno preceduti e alla loro memoria. La Scuola-Telemaco dovrebbe essere una scuola dove in primo piano viene situato il desiderio inteso come ricerca della propria eredità: per far ciò occorre prima di tutto ricostruire la figura dell'insegnante dai piedi, insegnante la cui autorità si fonda su una parola che è testimonianza non soltanto di "sapere il sapere", ma anche che il sapere si può amare.⁵⁶

Oggi la scuola deve incarnare un punto di resistenza etico alla cultura perversa del "perché no?" che sottrae ogni senso alla rinuncia e al differimento del soddisfacimento pulsionale. Il lavoro dell'insegnante è diventato un lavoro di frontiera poiché: supplisce a famiglie inesistenti o angosciate; rompe la tendenza all'adattamento ebete e conformistico di molti giovani; contrasta il mondo morto degli oggetti-gadget e il potere seduttivo della tv e delle nuove tecnologie; riattiva l'importanza della cultura e le dimensioni vitali dell'ascolto e della parola; rianima desideri, progetti, slanci, visioni di una generazione cresciuta attraverso modelli identificatori apaticamente pragmatici, disincantati, cinici e narcisistici.⁵⁷

5. Il compito dell'insegnante oggi: dar vita ad un insegnamento che si radichi nell'inciampo

Non ci può essere educazione senza l'ascolto. Ascoltare significa prestare attenzione non solo al linguaggio verbale, ma anche e soprattutto a quello non verbale, e al silenzio, perché anche il silenzio è comunicazione. Gli adolescenti col loro comportamento, con l'agitazione motoria, con la passività, informano sul loro stato emotivo e affettivo, danno indicazioni preziose su quello che stanno vivendo e sui loro stati d'animo. Il messaggio spesso è in codice, ma non è impossibile da decifrare se questi adolescenti lì si ha dentro i propri pensieri, così come essi chiedono anche con il loro rumoroso silenzio. Ascoltarli significa sentire le cose che essi non dicono a parole, perché gli adolescenti faticano a comunicare apertamente quello che provano. L'adulto deve dunque favorire questa comunicazione assicurando loro lo spazio e il tempo necessari affinché ciò possa avvenire.⁵⁸ «L'atteggiamento responsabile dell'ascoltatore nei confronti dell'Altro si manifesta come *pazienza*. La *passività della pazienza* è la prima massima dell'ascolto. [...] L'essere esposti è un'altra massima etica dell'ascolto. Solo questa esposizione impedisce che ci si compiacca. L'ego è incapace di ascoltare. Lo spazio dell'ascolto, in quanto spazio di risonanza dell'Altro, si dischiude solo nella sospensione dell'ego».⁵⁹

Occorre però essere prudenti e salvarsi da una tendenza che oggi fa spesso capolino nel mondo della scuola: quella dell'insegnante-psicologo, ossia un insegnante che da maestro tende sempre più frequentemente a diventare un "confessore di anime", lasciando intenzionalmente da parte i contenuti dei programmi ministeriali per dedicarsi a intercettare i segni di disagio esistenziale degli allievi, raccogliendo le loro confidenze più personali, per cui diviene più importante instaurare un clima di fiducia reciproca che insegnare l'importanza delle categorie kantiane.⁶⁰ Non che questo clima non possa favorire l'apprendimento, ma «la fiducia che più conta,

⁵⁶ Cf. *Ibidem*, 32-36.

⁵⁷ Cf. *Ibidem*, 68-71.

⁵⁸ Cf. MAIOLO, *Adolescenze spinose*, 56-59.

⁵⁹ Byung Chul HAN, *L'espulsione dell'Altro*, Milano, Nottetempo, 2017, 102.

⁶⁰ Cf. RECALCATI, *L'ora di lezione*, 91-92.

nella didattica, non è mai quella psicologica perché la didattica non è una terapeutica. In classe si genera fiducia quando la parola dell'insegnante si rivela degna di rispetto e tale diventa solo se è appassionata a ciò che insegna».⁶¹

Ascoltare però non è una cosa facile poiché richiede piena partecipazione. Con i ragazzi si è spesso frettolosi e distratti, li si ascolta un po' e si crede di aver capito tutto di loro. Si chiedono velocemente spiegazioni e ci aspettano risposte pronte che non facciano perder tempo. Ma se l'adulto non si rende disponibile ad un ascolto autentico, i giovani prima o poi smettono di parlare, tacciono e non comunicano che distrattamente e per monosillabi quelle quattro cose quotidiane che riguardano la scuola. E quando la distanza comunicativa si fa grande, diviene più consistente e più palpabile il vuoto di parole e di cose da dirsi per cui, abituati a non parlare direttamente se non tramite messaggi vocali o di testo su Whatsapp, si finisce per non avere più nulla da dirsi. E il rischio è che quando l'adulto si accorge che il giovane sta male, che si è ritirato in se stesso, che ha scelto altre strade da percorrere perdendosi nel labirinto, sia troppo tardi.⁶²

Forse un domani prenderà il via un nuovo mestiere: quello dell'*ascoltatore* che, dietro compenso, offrirà ascolto all'Altro; svuoterà se stesso divenendo uno spazio di risonanza per l'Altro, offrendogli così la possibilità di guarire. Si andrà dall'*ascoltatore* perché non ci sarà quasi più nessuno che sappia ascoltare l'Altro.⁶³

Lo scrittore e psicanalista egiziano Moustapha Safouan⁶⁴ sostiene che un bravo insegnante si riconosce da come reagisce quando, salendo in cattedra, gli capita di inciampare. Cosa saprà fare di questo inciampo? Ricomporrà immediatamente la sua immagine, ovviamente non senza disagio, facendo finta di nulla? Rimprovererà con stizza le risatine divertite dei ragazzi? Proverà a nascondere goffamente il suo imbarazzo? Oppure prenderà spunto da questo imprevisto per mostrare ai suoi alunni che la posizione dell'insegnante non è senza incertezze e vacillamenti, che non è al riparo dall'imprevedibilità della vita? «Se esiste una vocazione all'insegnamento, non può che radicarsi nell'inciampo».⁶⁵ Quando si ripensa agli insegnanti avuti nel corso della propria vita, si ricordano quasi sempre coloro che sono stati per ciascuno degli "inciampi", insegnanti che hanno sottratto i propri studenti alle loro abitudini mentali e li hanno fatti pensare in modo nuovo. E questo è ciò che li rende insostituibili anche in un'epoca, come quella attuale, in cui tutto quel che riguarda l'insegnamento viene computerizzato.

Il bravo insegnante è colui che sa proteggere il vuoto, il non-tutto, l'inciampo come condizione per la ricerca. Non ha paura né vergogna del suo non sapere, perché sa che i limiti del sapere sono ciò che anima la spinta della conoscenza. Un bravo insegnante è colui che mentre trasmette il sapere, sa anche mantenerlo parzialmente sospeso.⁶⁶ Ad esempio nel Liceo Scientifico di Ferrandina – ridente paesino in provincia di Matera – negli ultimi venti anni del secolo scorso hanno insegnato due docenti che hanno passato tutta la propria vita professionale a proteggere il non-tutto e a riempire di "inciampi" la vita scolastica dei propri studenti: il Professor Geremia Davia ed il Professor Pietro Albano. Davia, docente di Fisica, non si accontentava mai delle formule e delle leggi fisiche imparate a memoria. Tutto ciò che si studiava doveva virare sempre sulla quotidianità. Ogni interrogazione si concludeva con la frase: "E adesso, dimmi: a

⁶¹ *Ibidem*, 92.

⁶² Cf. MAIOLO, *Adolescenze spinose*, 56-59.

⁶³ Cf. HAN, *L'espulsione dell'Altro*, 99.

⁶⁴ Safouan è stato allievo di Jacques Lacan ed è citato in: RECALCATI, *L'ora di lezione*, 124.

⁶⁵ RECALCATI, *L'ora di lezione*, 125.

⁶⁶ Cf. *Ibidem*, 124-128.

cosa serve nella tua vita di tutti i giorni ciò che hai imparato? In cosa il tuo agire, da adesso in poi, conoscendo questo argomento di Fisica, potrà essere più semplice? Fammi un esempio” – e chi non sapeva rispondere, a prescindere dal fatto che avesse riportato a memoria e perfettamente la lezione da studiare, veniva rimandato a posto con una insufficienza. Oppure Davia arrivava in classe col volto pensieroso e poneva agli studenti un quesito che faceva finta di non riuscire a risolvere, per cui non aveva timore di mostrare la sua “apparente” incapacità nel risolvere quel problema. In realtà ciò che faceva, da bravo insegnante, era trasmettere il sapere – nel suo caso la Fisica – mantenendolo parzialmente sospeso, conscio del fatto che i limiti del sapere sono ciò che animano la spinta della conoscenza.

Anche il Professor Pietro Albano, docente di Letteratura Italiana e Latina, identificava l’essenziale dell’insegnamento nel mobilitare il desiderio di sapere, un sapere che però non significava solo accrescere le conoscenze, potenziare la propria istruzione, ma anche e soprattutto imparare ad aprirsi al desiderio di conoscenza di altri mondi diversi da quelli già conosciuti. Dove c’è didattica autentica non c’è opposizione fra istruzione ed educazione, fra contenuti cognitivi e relazione affettiva, fra nozioni e valori. I suoi studenti del Professor Albano non si assentavano mai: durante l’anno egli dava a tutti la possibilità di giustificarsi molte volte per non aver studiato, perché riteneva che l’essere presenti in classe – seppur impreparati – fosse di gran lunga più importante e proficuo del rimanere a casa per paura di un’interrogazione, ripetendo come un mantra che *quod differtur non aufertur*, e infatti ogni studente alla fine dell’anno aveva tantissimi voti nelle sue materie. Inoltre ogni settimana dedicava un’ora delle sue lezioni alla lettura in classe dei quotidiani più disparati, suscitando negli studenti dibattiti accesi e capacità di argomentazione a sostegno delle proprie opinioni. Non solo: quando faceva l’analisi delle poesie di grandi scrittori, di tanto in tanto si fermava e ad esempio diceva: “Qui veramente non so come interpretare Leopardi. Chissà cosa avrà avuto in mente mentre scriveva questo verso dell’Infinito...”, mostrando quindi ai suoi studenti che non aveva imbarazzo nell’inciampare su un testo che commentava, perché sapeva bene che questo inciampare li avrebbe aiutati ad autorizzarsi a pensare con la propria testa, cioè a cercare il proprio modo personale di inciampare sul testo di Leopardi. “Cultura è ciò che ricorderete dopo aver dimenticato tutto” – soleva ripetere agli studenti citando Skinner.

Concludendo, obiettivo ultimo di un insegnante è rendere “generativi” i suoi studenti spingendoli a: stare in rapporto con la realtà, ascoltandola ma anche ricreandola; riconoscere che la responsabilità è il luogo della libertà, nel senso che è a sua misura e il suo stile; rendersi conto del loro essere inseriti all’interno di legami sociali costitutivi, per cui vi è un prima e vi sarà un dopo; infine capire che il non riuscire a dominare integralmente la realtà è una risorsa fondamentale per tenere vivo il desiderio della scoperta, della sapienza, del sapere e dell’incontro.⁶⁷

coscia@unisal.it ■

⁶⁷ Cf. Chiara GIACCARDI – Mauro MAGATTI, *Per una educazione ed una comunicazione generativa*, in Paola SPRINGHETTI – Enrico CASSANELLI (Edd.), *Raccontare la famiglia e nella famiglia. Percorsi di comunicazione*, Roma, LAS, 2015, 198.